Groupe de recherche 29
Français

Lire et écrire des récits au cycle 3



Outils à l'usage des équipes de maîtres

Présentation des travaux du Groupe

Ce travail est le résultat de la rencontre et de la mise en cohérence dans la perspective d'une application concrète sur le terrain, d'un certain nombre de principes directeurs.

1. Les orientations liées à la maîtrise de la langue

A- Du côté des instructions officielles

Les Instructions Officielles de 1985 : Dans une logique de continuité avec un certain nombre de rapports et d'enquêtes précédents (plan Rouchette), on y trouve l'affirmation appuyée que "*la pratique de l'expression écrite est tout à fait indissociable de l'apprentissage de la lecture*".

Le document "Les cycles à l'école primaire", paru en 1991, trace les grandes lignes d'une nouvelle politique pour l'école et réinsiste sur la place toute particulière à accorder à la maîtrise de la langue. On y retrouve l'idée d'un "*réinvestissement dans les productions d'écrits des connaissances acquises par l'étude des différents types de textes rencontrés en lecture*".

Les programmes de l'école primaire de 1995 entérinent ces principes et définissent lire et écrire comme "*deux activités indissociables dès le niveau des apprentissages fondamentaux*". Tous ces champs de réflexion se trouvaient déjà largement étayés dans le livret "Maîtrise de la Langue", édité en 1992 par le Ministère de l'Education Nationale.

B- Les courants de la recherche en didactique de la langue

Notre travail se situe dans une continuité qui s'étend des propositions du plan Rouchette aux dernières recherches de l'INRP (groupe EVA et ses prolongements). Dès le début des années 70, suite à une enquête de masse, un certain nombre de priorités sont définies. La principale est qu'il faut résolument centrer les efforts sur la didactique du texte écrit.

A l'époque le constat est d'évidence qu'on enregistre peu de productions d'écrits dans les pratiques de classe. Le genre dominant est le texte narratif sous forme essentiellement de narration traditionnelle à sujet imposé ou de texte libre. Les principales préoccupations du moment consistent à déterminer quel bon sujet donner, comment corriger et comment mettre au point des textes.

Pour les participants du groupe de recherche EVA, le problème est de trouver un levier efficace qui soit susceptible de faire évoluer des pratiques.

Dans cet ordre d'idée vient s'inscrire la notion de critères.

Progressivement, dans les classes, on voit donc, en matière de production d'écrits, les démarches prendre le pas sur le reste.

Nous avons, donc, adopté et cherché à mettre en phase, avec nos expériences de terrain, quelques pistes de réflexion ouvertes par ces diverses unités :

- Interaction lecture/écriture
- Mise en cohérence, autour de ces pratiques coordonnées de lecture et d'écriture, des activités liées à la maîtrise du code de la langue (grammaire, conjugaison et orthographe) pour le cycle des apprentissages fondamentaux et le cycle des approfondissements, chaque fois que cela est possible
- Elaboration collective avec les élèves et mise en œuvre raisonnée d'outils d'aide à l'écriture (aide-mémoire, affichages didactiques, grilles de lecture, textes de référence...)
- Finalisation de la pratique de la langue dans des activités rédactionnelles. On doit tout mettre en œuvre, du moins en ce qui concerne le récit, pour déboucher sur une situation de production effective d'écriture.

2- Une approche pragmatique de la programmation

Il s'agit d'une question qui s'enracine avec force au cœur même du concept de projet d'école et qui constitue un principe institutionnel moteur. Pour des raisons qui sont certainement souvent légitimes (ampleur de la tâche, difficile gestion du temps...), il faut constater que l'élaboration de programmations ne constitue pas une réalité largement répandue lors des moments de concertation des équipes de maîtres.

L'une de nos préoccupations premières de formateurs a donc été d'aider les équipes à orienter leurs actions dans ces perspectives, à leur apporter un soutien tangible et durable. L'ensemble du travail présenté ici peut s'interpréter comme la manifestation d'une volonté de proposer des éléments de réflexion ou de réponse à des interrogations, chacun pouvant s'y inscrire à sa convenance.

Ainsi les tableaux de programmations proposés constituent des outils de base ou de référence, plutôt que des modèles. Pour que ces outils puissent avoir une réelle efficacité, il est souhaitable qu'ils fassent l'objet d'une authentique appropriation au sein des équipes (répartition des tâches, échéancier, valeur contractuelle...)

Notre travail comporte un versant résolument pragmatique, directement tourné vers la réalité de la classe, d'autant que chacune des illustrations de séance, produite au titre de référence pratique, a fait l'objet de tests initiaux, de réajustements successifs.

3. Le récit : de l'apprentissage de l'écrit au développement d'actions culturelles

Depuis quelques années, nous avons constaté que, dans les classes et dans les manuels, une grande place était accordée aux écrits à caractère social dont les contraintes d'écriture sont facilement identifiables.

Le texte narratif nous semble bien être le type de texte dont les étapes de l'apprentissage se révélaient les plus difficiles à structurer et à mettre en cohérence. Nous avons tenu à réhabiliter ces pratiques de récit auquel il nous paraît judicieux d'accorder, sur une année, au moins la moitié des projets d'écriture, sinon les deux tiers.

Les activités de lecture et d'écriture de récits nous semblent d'autant plus pertinentes qu'elles proposent aux élèves une ouverture culturelle propre à éveiller et nourrir leur imaginaire. Une fréquentation régulière d'albums, de récits lus, racontés, décrits, feuilletés en classe ou à la bibliothèque contribue à la construction de cette dimension culturelle.

On peut espérer que cette imprégnation au contact d'oeuvres véritables aidera l'élève à se déterminer en tant que lecteur ou écrivain. Un va-et-vient raisonné est nécessaire entre la lecture, l'écriture, la culture, la maîtrise du code, la pratique orale de la langue.

Sommaire

Principes et démarches
Introduction : présentation des travaux du groupe
Sommaire.. *p 1*
Quelques jalons..... .... *p. 2*
Lire pour écrire au cycle 3.. *p. 3 et 4*
La chronologie dans le récit .... *p. 5 et 6*

La chronologie au cycle 3 : programmation et situations ***p. 7 à 22***
La chronologie dans le récit au cycle 3 .... *p. 7*

Remise en ordre de paragraphes (lecture-puzzle) .... *p. 8 à 12* *CC3.1-5*
Histoire et narration.. *p. 13* *CC3.6-7*
Les personnages (repérage, désignation ...) .... *p. 14-15* *CC3.8-9*
Chronologie et marqueurs de temps... *p. 16-17* *CC3.10,11,12*
Changer de point de vue .... *p. 18* *CC3.13*
Etude des organisateurs .... *p. 18* *CC3.14*
Quelques corrigés .... *p. 19 à 22*

La structuration au cycle 3: programmation et situations ***p. 23 à 28***
La structuration du récit au cycle 3 .... *p. 23*

Identifier les caractéristiques de la situation initiale .... *p. 24-25* *SC3.1,2*
Le schéma narratif .... *p. 26* *SC3.3, 4*
La suite de l'histoire.. *p. 27* *SC3.5*
Outil d'aide à la rédaction .... *p. 28* *SC3.6*
Quelques corrigés .... *p. 29*

L'enrichissement de l'arrière-plan du récit (cycle 3) : programmation et situations p. 30 à 34
Enrichir l'arrière-plan du récit au cycle 3 .... *p. 30*

Insérer un dialogue .... *p. 31* *EAP.1*
Style direct / style indirect... *p. 32* *EAP.2*
Décrire un personnage... *p. 33* *EAP.3*
Organisation technique de la description .... *p. 34* *EAP.4*

Synthèse ***p. 35 à 37***
Préalables et démarche proposée... *p. 35*
Une séquence de production de texte au cycle 2 .... *p. 36*
Réécrire et apprendre à gérer un brouillon.. *p. 37*

Quelques jalons
pour aider les équipes d'école à mettre en œuvre
des programmations à l'école
maternelle et élémentaire
dans le domaine de la maîtrise de la langue

Travaux menés par le groupe de recherche en Français

Coordonnateur :	Hervé QUILLIEN	Directeur d'Ecole d'Application
Membres :	Paule DESPIERRES	Directrice d'Ecole d'Application
	Michèle DEVRAND	Conseillère Pédagogique
	Laurent GOURVEZ	Conseiller Pédagogique
	Françoise LAURENT	Conseillère Pédagogique
	Christian LE GOUALHER	Directeur d'Ecole d'Application
	René VIGOUROUX	Conseiller Pédagogique

Lire pour écrire

- Le document ci-après (Lire pour écrire au cycle 3) est un référentiel de compétences établi à partir des programmes de l'école primaire en lecture (cf. colonne de gauche). C'est un support proposé aux maîtres pour élaborer des programmations de cycle.
- Les parties "grisées" mettent en évidence les compétences et les activités plus particulièrement liées à l'écriture du récit.

Au cycle 3

Programmes et Instructions	Objectifs opérationnels	Activités dans les classes		Parcours différencié
Référentiel de compétences	*L'enfant sera capable de ...*	*Situations d'apprentissage Types d'exercices / organisation pédag.*		*Remédiations envisageables*
agir, exécuter une consigne	• **comprendre tous les termes de la consigne compte tenu du type de texte**	LL *	répondre à un questionnaire concernant tout type de texte	⇒ utiliser un dictionnaire ⇒ évacuer une consigne pirate ⇒ relier des supports à leurs consignes spécifiques ⇒ exécuter physiquement une consigne
	• **reformuler la consigne**	EO ; L/E *	oral collectif ou situation de production d'écrits	⇒ écrire une consigne ⇒ réaliser une consigne et la faire écrire ⇒ souligner les verbes d'action ⇒ souligner des phrases qui sont des consignes dans un corpus donné
répondre oralement ou par écrit à des questions	• **trier ce qui est utile et pertinent**	LS *	utiliser un surligneur pour mettre en relief les inform. pertinentes	⇒ situations d'apprentissage pouvant se décliner à l'infini en travail individualisé ou en groupes de besoins
	• **classer les informations retenues pour anticiper les tâches à effectuer**	LA *	- situation problème - raisonnement logique - fiches prescriptives - produire un écrit à l'aide de critères...	
	• **trier et classer différents types de questionnements**	L/E	- rechercher différents types de quest. : quest. ouvertes, fermées, QCM, V/F, tableaux ... - organiser un tri sous forme d'affichage didactique	recours aux outils élaborés en commun = réactivation
	• **repérer les éléments du texte qui permettront d'élaborer la réponse**	LS	- après une lecture silencieuse sous forme d'oral collectif - en ateliers (surligner, encadrer)	⇒ reformuler la question posée ⇒ la situation de Lect. Sél. en ateliers peut se retravailler en groupes de besoins ou en travail individualisé
	• **inférer / déduire ce qui n'est pas exprimé dans le support**	LA	- répondre à des questions ouvertes - travailler le raisonnement logique - compléter des tableaux de synthèses (relations entre personnages ...) ➢ intérêt de la lecture intégrale	⇒ ateliers de besoins : ➢ construire syllogisme ➢ raisonnement logique ⇒ travail de guidage du maître auprès d'enfants en difficultés au cours de la situation d'apprentissage
	• **élaborer une réponse cohérente**	L/E	fournir une réponse correcte du point de vue : ➢ sémantique ➢ syntaxique	⇒ travail sur la langue orale et écrite : exercices de systématisation (vocabulaire et syntaxe)
	• **justifier sa réponse par un retour au support**	EO	lire le passage précis répondant à la question posée	⇒ confronter son hypothèse à celle des autres au sein du groupe
exprimer l'image ou l'idée véhiculée par un texte ; en restituer oralement les données essentielles	• **repérer l'idée générale du texte**	EO ; L/E	- proposer plusieurs titres - choisir un titre parmi plusieurs - " un résumé " "	→ mêmes situations (groupes de besoins et/ou travail individualisé
	• **exprimer l'image ou les représentations évoquées par le texte**		à travailler prioritairement sous forme d'oral collectif à l'issue d'une lecture individuelle	En atelier individuel, sur la base de correspondance texte - image
	• **mémoriser les principales phases**	EO	restituer immédiatement après une lecture le début, le corps ou la fin d'un récit	⇒ puzzle de lecture : en paragraphes, en passages résumés ...

	• **dégager la structure du récit**	L/E	- repérer les principales phases constitutives d'un récit - maîtriser le fonctionnement d'un type de texte	⇒ retrouver une situation initiale (ou autre) correspondant à un texte précis parmi plusieurs ⇒ compléter des tableaux avec des éléments déjà donnés ⇒ aide-mémoire : réactivation
	• **repérer l'organisation logique et chronologique**	L/A	repérer et entourer les marqueurs de temps ; les connecteurs logiques	⇒ exercices systématiques
lire à haute voix et/ou en situation de communication un texte adapté à ses possibilités	• **déchiffrer un mot inconnu sans hésiter**		préparer une lecture orale	⇒ repérer les mots difficiles, les déchiffrer, les expliquer
	• **élargir l'empan visuel et anticiper la suite d'une lecture**		exercices visant à accroître la vitesse perceptive	⇒ Fiches : Atel, Bien Lire à l'éc.., Arthur ⇒ Importance de l'informatique : Elmo, Bien Lire à l'école, Lirebel ...
	• **respecter la ponctuation**		lire un texte préparé	⇒ repérer les signes de ponctuation ⇒ coder : groupes de souffle, liaisons
	• **adapter le ton au type de texte**		dire un texte préparé	⇒ s'entraîner à varier l'intensité et le ton de sa voix
	• **s'adapter à la situation de communication**		dire en situation fonctionnelle de communication : saynètes, sketches, atelier théâtre ...	⇒ s'enregistrer et s'écouter
adapter la modalité de lecture qui convient à la situation, au texte recherché	• **identifier le type du support**	L/E	tris de textes / classer des supports narratifs, prescriptifs, descriptifs ...	Etablir la carte d'identité des différents supports : aide-mémoire Réactivation sur affichage didactique
	• **choisir entre lecture intégrale et sélective**		initier à la lecture en diagonale sur des supports variés (SQ3R : Survol ; Questionnement ; 3 Retours au texte : 1 pour rechercher l'information, 1 pour la restituer, 1 pour vérifier)	mettre en place des ateliers à l'aide des outils suivants : Bien Lire à L'école, ARTHUR C3, ateliers de lecture Magnard (du CP à la 6ème) ...
Entrer dans un ouvrage en utilisant les indices externes	• **caractériser un ouvrage selon ses indices externes**	Réinvestissement fonctionnel de l'ensemble des compétences traitées précédemment	toutes activités liées à la découverte de "l'objet-livre"	cf. Fichier C.Q.F.D.(Magnard) BCD Mode d'emploi (CRDP Nice) BCD Cycle 3 50 Activités pour apprivoiser les livres (CRDP de Tarbes, Midi-Pyrénées)
	• **déduire à partir de ces indices des éléments de contenu de l'ouvrage**		- travail spécifique sur tout le hors texte (1ère de couverture, 4ème, table des matières, illustrations, ...) - activités de chasse aux livres, point commun, ...	
choisir un ouvrage dans une BCD en fonction du but recherché	• **maîtriser la classification de la BCD**		travailler sur la marguerite (classification Dewey)	⇒ cf. outils ci-dessus
	• **définir l'objet de la recherche**		exprimer les informations sous forme de mots-clés	⇒ recours à un répertoire-type de mots-clés (cf. BCD cycle 3, Memoprim)
	• **trier les ouvrages qui conviennent à l'objet de la recherche**		- rechercher des ouvrages en fonction d'un but recherché - éliminer des ouvrages qui ne conviennent pas	⇒ aide individualisée avec fort guidage du maître
	• **prélever et restituer des informations**		initier les enfants à la prise de notes	
lire un texte long	• **mener une lecture à son terme**		lecture : - d'un texte long (nouvelle, conte, documentaire - d'un livre entier	cf. : ⇒ Je, tu, ils ... lisent des histoires jusqu'au bout (CRDP de la Meuse) ⇒ Lire intégralement une oeuvre narrative : cycles 2 et 3 (CRDP Limousin)
présenter un avis personnel et argumenté	• **émettre un jugement sur un livre et le justifier a posteriori**		- présentation d'un livre à la classe - débat autour d'un livre (à la manière d'Apostrophes ...)	⇒ 50 activités pour apprivoiser les livres (CRDP de Tarbes, Midi-Pyrénées)

*
LL = **L**ecture **L**inéaire
LS = **L**ecture **S**élective
LA = **L**ecture **A**nalytique
L/E = **L**ecture/**E**criture en interaction
EO = **E**xpression **O**rale

La chronologie dans le récit

Dans tout texte narratif, les actions se déroulent dans un ordre logique qui doit faire apparaître la **chronologie** de l'histoire et donc le **sens du récit**, qu'on le lise ou qu'on l'écrive.
Lors de l'écriture d'un récit, le respect de la chronologie est conditionné par la maîtrise :

1. Des moments de l'histoire

	C1	C2	C3
Mise en ordre d'images séquentielles (dessins, pages d'albums ...)	X (4 à 5 images)	X	X
Mise en ordre de phrases pour reconstituer le texte.		X	X
Mise en ordre de paragraphes (puzzle de lecture ...)		X	X

N.B. Ces points sont aussi traités dans d'autres types de textes (prescriptif, informatif ...)

2. Du temps

Le travail de structuration du temps est essentiel.
Il doit être traité de manière systématique.
(cf. I.O. : Découvrir le Monde, Structuration du temps)

- Passé, présent, futur : - situer les actions sur l'axe du temps
  - utiliser les temps
- Bien différencier l'histoire et sa narration
- Le récit : temps de l'action, temps de la description (tableaux de conjugaison donnés comme outil d'aide au cycle 2, bien avant que les temps ne fassent l'objet d'une étude systématique, au cycle 3).
- Le retour en arrière (cycle 3) : l'étude est à envisager plus comme une technique d'écriture que dans le sens d'une structuration temporelle. Rapprocher de l'étude du fait divers (à la fin de la première phrase, l'histoire est déjà close, les autres phrases reprennent une chronologie plus classique).

3. Des organisateurs (exercices systématiques : les surligner, exercices de closure ...)

- Organiser les évènements (succession chronologique, fin C2 et C3) : d'abord..., puis..., ensuite..., enfin...
- Marqueurs de temps : hier, aujourd'hui, la semaine dernière ...

N.B. : Les lectures longues sont un support privilégié pour leur étude.

4. Des connecteurs logiques

Ils peuvent pour la plupart se travailler, dans des situations de langage, dès le cycle 1 jusqu'au cycle 3.
Ils traduisent des rapports :
- d'union (et..., de même..., ainsi que...)
- d'opposition (mais..., pourtant..., or...)

- d'alternative (ou..., ni...)
- de dépendance (comme..., quand...)
- de conséquence (donc..., car..., puisque...)
- de conclusion (ainsi..., enfin...)

N.B. : L'accent doit être mis sur l'utilisation des connecteurs dans une situation d'écriture et non l'élaboration avec les élèves de cette classification.

5. Des substituts

Reconnaître différentes désignations des personnages, objets ou situations

- Pronoms personnels (je, tu, on, il, elle au cycle 2 ; travail systématique : introduction du tu et du nous)
  * les identifier dans des activités de lecture (surlignage ...)
  * les utiliser en situation d'écriture
- Pronoms démonstratifs
- Substituts nominaux

Pour acquérir ces **compétences d'écriture**, il s'agira de définir, pour une activité donnée :

⇒ La compétence visée

⇒ Le niveau auquel elle s'applique

⇒ La démarche d'apprentissage (recherche dans des livres, dans des textes, écrire à la manière de..., compléter un texte lacunaire, transformer un texte...)

⇒ Les supports (documents de référence, trace écrite)

⇒ Les outils permettant une différenciation des apprentissages (procédures, exigences...)

⇒ Les modalités d'évaluation.

Quelle distinction entre chronologie et structure dans le récit ?

La structuration du récit est essentiellement centrée autour de la mise en évidence des notions de :

- situation initiale
- élément déclencheur de l'action
- déroulement de l'action elle-même
- situation finale

La chronologie, de la même façon, participe à la mise en cohérence d'un certain nombre de critères constitutifs du récit. Les différents temps de l'étude dans la classe pourront s'organiser en fonction du schéma suivant :

Repérage du personnage principal et de sa dénomination → Etude de la mise en place des pronoms de reprise (et autres substituts au cycle 3) →

Approche du système d'organisation d'enchaînement des connecteurs et des marqueurs temporels → Appréhension d'une logique des actions ou des évènements (plutôt au C 3)

Lorsqu'on abordera la chronologie, on privilégiera une appropriation par l'action (manipulation de la langue) plutôt qu'une étude systématique.

La chronologie dans le récit au Cycle 3

Compétences	Activités	Réf. Annexe	Outils de référence (aide-mémoire, affichages ...)	Parcours différenciés
	Lecture / Ecriture			
Connaître les caractéristiques d'un type d'écrit en vue d'un réinvestissement en situation – distinguer histoire et narration – enrichir les modes de désignation des personnages : groupes nominaux, périphrases, démonstratifs ... – identifier l'enchaînement logique des actions	– reconstituer une histoire à partir de paragraphes (lecture puzzle) – rétablir la chronologie des événements sur un axe du temps et comparer avec la narration faite par l'auteur – mettre en évidence les désignations des personnages – proposer d'autres désignations – mettre en évidence les connecteurs, les organisateurs – reformuler, résumer l'extrait – puzzle de textes liés à la prise d'indices	CC3.1 2, 3, 4, 5 CC3.6 CC3,7 CC3.8, CC3.9 CC3.10, 11, 12	→ Batterie de textes appropriés → Un exemple sous forme d'affichage didactique de référence → Listes de référence avec classement terminologique → Travail sur le lexique → Tableaux ou représentations schématiques	1. Jouer sur la longueur et le degré de difficulté des textes 2. Fournir des aides a) Varier le nombre d'éléments du puzzle b) accroches ou accompagnement par des images c) Surligner les marqueurs divers
	Production d'Ecrit			
Réinvestir en situation de production les connaissances acquises	– raconter une histoire à partir d'images – compléter un texte lacunaire – construire un récit de fiction et l'écrire	*annexe* CC3.13	→ Renvoi à tous les aides mémoires → Affichages didactiques → Synthèse des séances de lecture en amont	Aide individuelle si outils inopérents et autonomie d'écriture non acquise.
Réécrire, améliorer une production	- améliorer un brouillon - réécrire un texte en s'appuyant sur des outils		→ Grilles de critères, → codages de correction, → dictionnaires ... et tous les outils d'aide ci-dessus	Evaluation par la lecture sous forme d'échanges
	Activités sur le code			
Connaître des éléments du code spécifiques au récit et les utiliser en situations fonctionnelles	*Activités systématiques* - étude des temps ▪ situer les actions sur l'axe du temps ▪ utiliser les temps du récit - étude des organisateurs ▪ marqueurs de temps (hier, aujourd'hui, l'année dernière ...) ▪ organisateurs logiques (d'abord, puis, ensuite ...) - connecteurs logiques ▪ étude des rapports de conséquence (*donc, car, puisque*) d'opposition (*mais, pourtant, or*), de conclusion (*enfin, ainsi*), d'union (*et, ainsi que* ...) *Réinvestissement en situation de production*	CC3.14	→ frise (début C III) → tableaux de conjugaison → listes, phrases de référence ou aide-mémoire → Ebauche de classement (ne pas prétendre à l'exhaustivité en C III) → textes de référence avec mise en évidence des éléments-clés	Contrat de travail

ACTIVITÉ

Remise en ordre de paragraphes

CC3.1

Voici les différents éléments d'un récit.

1. Numérote les différentes parties
2. A l'aide d'un surligneur*, mets en évidence les éléments du texte qui vont t' aider à établir un ordre.
3. Découpe les morceaux de texte et repositionne-les dans l'ordre chronologique.

- Bon anniversaire, mon vieux fiston ! (Quand tu seras réveillé, va voir dans ma chambre : il y a quelque chose qui peut t'intéresser...)

Je me lève; il est 9 heures. mon père n'est pas dans l'appartement : il est dans la boulangerie.

Sacré papa, je savais bien qu'il n'oublierait pas. Je me demande bien ce qu'il a pu m'acheter.

Aujourd'hui, c'est une date historique : j'ai dix ans !

Le pauvre, il se lève tous les matins à 4 heures. Moi, j'aime bien le métier de boulanger, mais j'aime encore mieux rester au lit, au chaud, à faire la grasse matinée.

Un robot ? Un walkman ? J'entre dans la chambre, plein d'émotion : là, devant moi, un vélo ! Mais pas n'importe quel vélo : un VTT avec 18 vitesses !!! Je descends en courant dans le fournil pour l'embrasser : il est en train de surveiller la cuisson des baguettes.

Je lui saute sur le dos et lui fais des bisous plein les joues.

Je vais dans la cuisine préparer mon petit déjeuner : papa a laissé sur la table deux croissants, deux brioches et une baguette, le tout encore tout chaud. A côté, il y a une carte sur laquelle il a écrit :

(Voir texte original en annexe)

Dans le pétrin, Fabrice Krot,Collection Souris Noire - Editions Syros

** Le recours au surligneur permet à l'élève de justifier ses choix et au maître de vérifier sa démarche ou ses stratégies. Dans le cas précis de cet extrait, on n'attendra pas que l'élève retrouve tous les éléments qui fondent une chronologie. Il apparaît de surcroît difficile de déterminer une limite au travail de surlignage. Ce qui est en jeu, c'est l'argumentaire oral associé aux propositions de surlignage des élèves.*

ACTIVITÉ

Replacer le paragraphe

CC3.2

Ce texte reconstitué présente une anomalie (un passage n'est pas à sa place)

La forêt se fit moins sombre. Les branches laissaient filtrer la clarté de la lune. Makotro était arrivé. Il y avait une grande clairière circulaire où seuls quelques petits arbres fragiles essayaient de grandir. Sur le sol, on voyait encore les traces d'un étrange labour. Sans perdre un instant, le pêcheur se mit au travail. Agenouillé, il déterra d'abord une pelle en fer.

Mokotro sortit sans bruit de la maison endormie. Il ne croisa personne dans les ruelles noires d'Ambataloaka. La mer berçait doucement les bateaux et les pirogues. Le vent tiède séchait les filets tendus sur les perches. Mais Mokotro le pêcheur tourna le dos au port et s'enfonça dans les bois. Silencieux et rapide, il disparut sous l'épais rideau de feuillage.

A pas furtifs, il se fondit parmi les ombres ténébreuses de la végétation. Par instants, il s'arrêtait net : retenant sa respiration, il épiait la rumeur nocturne. Au village, personne ne devait savoir. Aucun soupçon ne pèserait sur lui, l'honnête Mokotro. Nul ne l'imaginerait comme le premier voleur venu, dérobant une part du trésor de tous. Mais le métier de pêcheur était trop rude, trop incertain. Là-bas, à la grande ville d'Antseranana, la vie se gagnait sans doute plus facilement. Pour ses enfants, Tida et Zana, qui apprenaient bien à l'école, Mokotro paierait les études. Avec une miette du trésor, il paierait.

Il semblait suivre un chemin invisible que la nature cachait avec soin. De temps en temps les cris d'un animal perçaient la nuit. C'était l'heure de la chasse et du sang sur l'île de Nosy Be.

Ensuite, il creusa. Toute la nuit il creusa ; le jour n'était pas encore levé quand il découvrit enfin ce qu'il cherchait : un énorme fût métallique rouillé. A coups de pelle, Mokotro fit sauter le couvercle. Il ne put se retenir de rire car sa joie était grande. Il saisit dans le fût un sac en plastique et s'enfuit à l'abri de la forêt, serrant son butin contre lui.

Dans le bateau maudit
Gérard Guillet
Collection Castor Poche - Flammarion

Peux-tu trouver l'anomalie ? Justifie ta réponse.

____

____

____

Remarques :

① Cet exercice est très difficile même pour des élèves de fin de cycle 3
② C'est autant l'argumentaire que la réalisation de l'exercice qui est important. Il faut donc l'assortir d'une phase orale conséquente, et conduire les élèves à émettre des hypothèses de sens, à justifier, à argumenter
③ *Différenciation* : On peut envisager une différenciation fondée sur les modes de travail : à la base de l'exercice, une recherche individuelle ou un travail de groupe.

ACTIVITÉ

Retrouver l'ordre chronologique

CC3.3

- *Numérote les extraits pour retrouver l'ordre chronologique*
- *Utilise un surligneur pour mettre en évidence les mots qui t'ont mis sur la voie.*

Mais le quatrième, qui gardait son calme, leur murmura :
"Chut, j'ai une idée. Nous sommes collés par le fond de nos pantalons. Alors, vite ! Otons nos pantalons et filons !"

- Il va nous jeter dans l'huile bouillante ! gémit le second.

Un mardi après-midi, après que Compère Gredin eut barbouillé son arbre de glu, quatre petits garçons se glissèrent dans le jardin pour voir les singes. Qu'importe chardons et orties quand il y a des singes comme attraction ! Au bout d'un moment, ils se mirent à explorer le jardin et découvrirent l'échelle, au pied du Grand Arbre Mort. Ils décidèrent d'y monter, pour s'amuser. Ce n'était pas bien méchant, après tout.

- Nous allons mijoter dans sa cocotte" sanglota le troisième.

Compère Gredin, furieux, éclata :
"Tant pis ! Je vais remplacer les oiseaux par des gamins !"

Le lendemain, lorsque Compère Gredin vint cueillir les oiseaux, il trouva quatre malheureux petits garçons collés aux branches par le fond de leur pantalon. Mais de volatiles, point. (La présence des enfants les avait effrayés.)

Les enfants frissonnèrent plus morts que vifs.
"Il veut nous faire cuire dans sa marmite !" cria l'un d'eux.

Il grimpa à son échelle.
"La tarte aux gamins est certainement meilleure que la tarte aux oiseaux, continua-t-il avec un sourire d'ogre. Plus de chair et moins de petits os."

Compère Gredin avait atteint le sommet de son échelle et il allait saisir le premier gamin lorsque soudain... les quatre enfants se laissèrent tomber comme des pommes mûres et s'enfuirent, leurs quatre petits derrières à l'air.

d'après Les deux gredins - Roald DAHL - Folio Junior

➯ Se référer aux commentaires de la page 30 (fiche CC3.1)

Lecture-puzzle

La lecture-puzzle n'est pas un exercice anodin. Elle nécessite un travail préalable sur la chronologie : mise en évidence de la progression logique de l'extrait, recherche d'indices pertinents…(exemple : "Mais, durant la nuit …" identifié comme le moment où l'action se modifie avec l'inscription marquée du "*mais*").

Différenciation :

- Mise en évidence collective des éléments fondateurs de la chronologie. Les élèves sont invités à argumenter et justifier.
- Puisqu'il s'agit d'un album, on peut proposer de prendre appui sur l'image.
- Certains élèves peuvent dessiner les illustrations correspondant au texte des différents paragraphes.

ACTIVITÉ *CC3.4*

Remets le texte dans l'ordre

1. Au pôle Nord, où tout est blanc, tout blanc, vivait un petit ourson polaire, tout blanc lui aussi. Il s'appelait Plume. Aujourd'hui, pour la première fois, il va se promener avec son papa sous la neige.

2. En arrivant au bord de la mer, papa ours dit à son fils : "Reste là et regarde-moi faire." Tout le jour, papa ours apprend à Plume à nager, à plonger, à rester longtemps sous l'eau et à pêcher. Le soir venu, ils partagent un gros poisson pour leur dîner.

3. Bientôt la nuit va tomber. Alors, papa ours apprend à son fils à faire un gros tas de neige pour se protéger du vent. Et comme Plume est très fatigué, il s'endort très vite, bien à l'abri.

4. Le morceau de glace fond vite. Bientôt, il n'en restera plus du tout. Heureusement, Plume aperçoit un gros tonneau qui flotte. Alors, il se jette à l'eau et nage comme son papa lui a appris, pour arriver jusqu'au tonneau. Comme c'est difficile de grimper dessus et d'y rester, avec les vagues qui deviennent de plus en plus grosses ! Plume se cramponne en pensant à son papa.

5. Mais, durant la nuit, la glace se met doucement à craquer. Un gros morceau se détache et s'en va en flottant sur la mer, emportant Plume endormi derrière son tas de neige.

6. Quand le jour se lève, Plume se retrouve tout seul au milieu de l'océan. Autour de son petit morceau de glace, toute la blancheur a disparu, et il fait de moins en moins froid.

Le Voyage de Plume
Ed. Nord-Sud

ACTIVITÉ

CC3.5

Découpe les paragraphes et remets-les dans l'ordre.
(Pour cela, retrouve les étapes de la construction du campement et surligne les indices pertinents).

Quelques hommes dressaient autour de la mare gluante des claies couronnées par des arceaux de branchages qui, grâce à leurs épines, s'accrochaient les unes aux autres. Elles s'infléchissaient en ovale, selon le dessin du terre-plein qui dominait la petite colline. En très peu de temps une tonnelle ajourée courut le long de la plate-forme. Elle était très basse (elle n'arrivait qu'à mi-corps de ceux qui la plantaient) et toute hérissée de ronces.

Sur son pourtour étaient plantées des barrières d'épineux en deux rangées, traversées par des chicanes. A l'intérieur de l'enceinte, s'étalait une masse jaunâtre, dense, gluante et d'une senteur ignoble. C'était de la bouse de vache à demi liquide.

C'était dans la zone la plus dénudée de la Réserve que le vieil Ol'Kalou et Oriounga avaient cherché un site pour le séjour de leur clan.

Des hommes, des femmes et des enfants noirs trituraient, piétinaient, malaxaient, brassaient cette immonde matière afin de lui donner un peu plus de consistance.

Le vieil Ol'Kalou avait donné un ordre. Et tous, hommes, femmes et enfants s'étaient mis, certains avec leurs paumes, certains avec des outres - qui servaient à l'ordinaire pour le lait et pour l'eau - à puiser la matière molle et tiède qu'ils avaient pétrie et à la répandre sur les branchages qu'ils avaient façonnés. Cette pâte brunâtre encore liquide et d'une pestilence affreuse coulait, s'égouttait, s'agglutinait le long des claies et devenait un mur, collait aux arceaux et formait un toit. Et les hommes, les femmes, les enfants, consolidaient ces premiers éléments aussi vite qu'il leur était possible en les arrosant, les épaississant par de nouveaux jets de bouse malaxée.

extrait de Le Lion - J. Kessel –

Cette activité est à mener dans le cadre de la lecture suivie d'une œuvre.
Il est préférable avec les élèves, de commencer par une reconstitution orale des étapes de la construction du "campement". Cette recherche peut être individuelle ou en petits groupes, et doit être suivie d'une phase de confrontation. Lorsque les élèves auront, par la suite, procédé à la remise en ordre des paragraphes, le maître organisera une synthèse en s'appuyant, le cas échéant, sur un retour au texte.

ACTIVITÉ

Histoire et narration

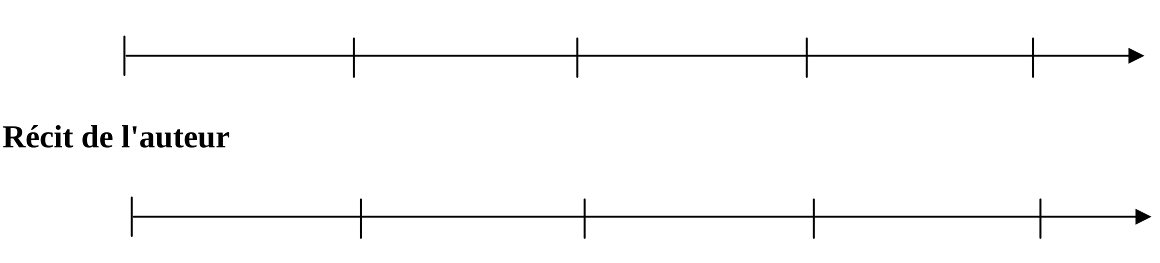
CC3.6

Place les évènements dans l'ordre chronologique, sur l'axe du temps. Sur un second axe, place-les tels que les a racontés l'auteur

"... Patricia secoua le front et ses cheveux dansèrent.
- Les Masaï, eux, ils boivent le sang des vaches depuis qu'ils sont tout petits, dit-elle. Ils ont l'habitude, comme les animaux qui tuent pour manger.
Nous avions quitté la savane où les Masaï avaient leur manyatta et leurs pâturages et nous roulions au gré du terrain carrossable, tantôt entre des massifs, tantôt à travers des clairières, tantôt au pied de collines boisées. Patricia, le menton posé contre le rebord de la portière, surveillait les animaux qui semblaient se multiplier autour de nous. Même en ces lieux privilégiés, leur abondance était surprenante..."

Extrait du livre *"Le lion" - Kessel (chapitre VI - 2ème partie)*

Histoire chronologique

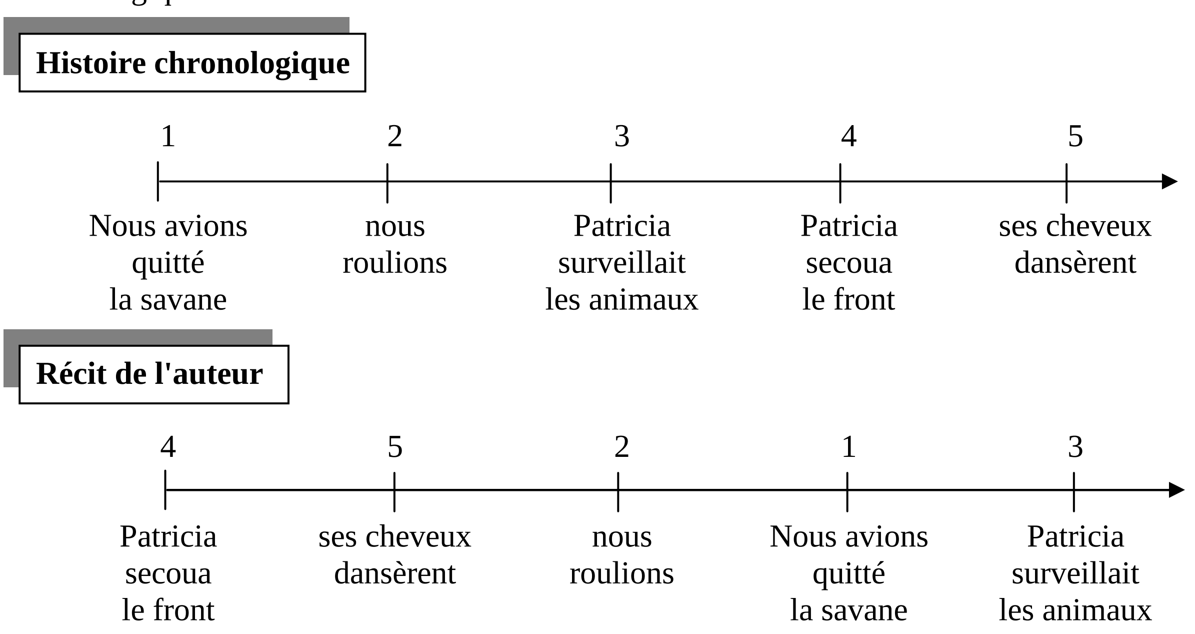


OUTIL

Histoire et narration (exemple d'aide-mémoire)

CC3.7

Il est important de montrer la différence entre l'histoire (ou suite chronologique des faits) et la narration (qui en est le montage).
Première phase : récit oral du passage
Deuxième phase : sur un axe du temps, placer les faits cités selon le récit de l'auteur, puis de façon chronologique.



N.B. Cet aide-mémoire a été réalisé à partir de la séance ci-dessus

ACTIVITÉ

La désignation des personnages

CC3.8

Les activités décrites en CC3.8 et CC3.9 sont à conduire de manière régulière, à l'oral ou à l'écrit (surlignage, substitutions de groupes nominaux, exercices à trous…).

Château en vue. Zut ! C'est écrit sur une pancarte : Fermeture le lundi. On veut m'empêcher d'entrer ou quoi ? Si c'était moins haut, je sauterais bien par-dessus le portail, tiens !

Soudain je la vois, là-bas, dans l'allée. C'est elle ! La fille du tableau ! La même robe, les mêmes rubans dans les cheveux. Elle arrive droit sur moi.

J'ai du mal à respirer. Mon coeur joue du tam-tam. Louise de B. s'arrête devant la grille. Elle tient une enveloppe à la main.

- Je ne pensais pas te voir, aujourd'hui, dit-elle.

Elle a une voix gaie, qui ressemble à sa musique. J'ai la gorge trop serrée pour parler. Tout ce que j'arrive à faire, c'est lui sourire bêtement. Elle me tend l'enveloppe.

- J'allais la poster, justement. C'est pour toi.

Je m'empresse d'attraper la lettre à travers la grille. Toujours incapable de prononcer un mot. Elle se balance d'un pied sur l'autre, et chuchote :

- Ce que je fais là, c'est interdit, tu sais. Maintenant, il faut vite que je rentre...

Je la regarde courir vers le château, avec ses rubans qui voltigent. Alors seulement, quand la robe blanche n'est plus qu'une petite tâche au lointain, je crie :

- Louise ! T'en va pas ! Louise !

Je suis nul, mais nul ! Avoir Louise de B. en face de moi et rester muet comme une andouille ! Bravo, Victor !

"Prisonnière du tableau"
Gérard Moncomble (Nathan)

Surligne les mots ou groupes de mots qui désignent Louise de B.et reporte-les ci-dessous :

____

____

____

____

ACTIVITÉ

La désignation des personnages

CC3.9

Le grand type se dirige vers moi. Ma parole, on dirait un gorille ! Il ne doit pas me voir, puisque je suis dans le noir.

Je m'enfonce un peu plus dans le coin, là où papa entrepose les sacs de farine. Le gorille monte l'escalier. Doucement. On dirait qu'il a tout son temps.

Mais que fait la police ?

Frankenstein continue de monter, inexorablement. Ses bras, qui font bien dix mètres de long, balaient l'escalier. Il va finir par me trouver. Si je pouvais m'enfoncer dans les marches pour disparaître !

L'homme avance, toujours. Il est à deux mètres de moi. Il s'arrête, semble flairer : c'est pas un homme, c'est un animal !

Tout à coup, il se jette sur moi : j'ai juste le temps de m'écarter. Dans ma main, une poignée de farine que je lui jette dans les yeux. Il crie :

- Patron, j'y vois plus rien, Patron, aidez-moi !

Le type se retourne, il ne sait plus dans quelle direction il va.

Moi, j'ai pu remonter deux marches et, assis sur l'escalier, je lui balance mes deux pieds dans les fesses, de toutes mes forces. L'homme, déséquilibré, essaie de se raccrocher à quelque chose : une rampe, par exemple. Alors, il tombe du haut de l'escalier, directement dans le pétrin !

Dans le pétrin
de Fabrice Krot
Editions Syros
Collection Souris noire

- Combien de personnages sont mis en scène dans cet extrait ? __________
- Un personnage qui semble particulièrement agressif apparaît dès le début de la scène. Relève toutes les façons dont on le désigne :

____

____

____

____

____

____

Chronologie et marqueurs de temps

Activité 1 :

Cet exercice difficile, inséparable d'une exploitation de lecture d'œuvres complètes, viserait des élèves ayant acquis des compétences remarquables.
Il paraît difficile de le proposer à l'ensemble des élèves d'une même classe.

Activité 2 :
Ce travail trouve sa place dans le cadre d'une lecture suivie d'œuvres complètes en classe.
Un chapitre de la lecture a fait l'objet d'un résumé en étapes.
Il est demandé aux élèves de retrouver la chronologie du cheminement du chapitre. Au-delà d'un premier travail de restitution mémorielle des étapes, on demandera aux élèves d'évaluer une mesure du temps écoulé.

ACTIVITÉ 1 *CC3.10*

1. Dans le paragraphe "La boule ... matin", surligne l'expression permettant de situer l'action dans le temps.
2. En procédant de la même manière pour les autres paragraphes, remets-les dans l'ordre.

La masse du brouillard que les feux solaires creusaient, défaisaient, aspiraient, dispersaient en voiles, volutes, spirales, fumées, écharpes, paillettes, gouttelettes innombrables et pareilles à une poudre de diamant.

Et devant la véranda, les brumes, les vapeurs se dissipaient une à une pour libérer, toujours plus ample et mystérieux, un verdoyant espace au fond duquel flottaient de nouvelles nuées qui s'envolaient à leur tour.

La boule mordorée, ombre et fumée en même temps, sauta, vola de meuble en meuble jusqu'à la fenêtre ouverte et se dissipa dans la brume du matin.

A présent, tout était enveloppé de brouillard. Pour seul repère, j'avais, juste en face, au bout du ciel, sur la cime du monde, la table cyclopéenne chargée de neiges éternelles qui couronne le Kilimandjaro.

Mais déjà, en ces quelques instants, l'aube tropicale, qui est d'une brièveté saisissante, avait fait place à l'aurore.
Du sein des ombres, la lumière jaillissait d'un seul coup, parée, armée, glorieuse. Tout brillait, étincelait, scintillait.

extrait de Le Lion - J. Kessel -

ACTIVITÉ 2 CC3.11

Remets dans l'ordre les éléments reconstitués du chapitre.
Evalue la durée de la périlleuse aventure.

1. Minuit ! Yves-Marie enjambe la barre de sa fenêtre et se rend dans le quartier de Keravel au rendez-vous que lui a fixé le forçat.
2. L'entrevue des deux hommes au bosquet de Neptune" chez Thomas Le Saoz.
3. La fuite par les toits des maisons de Keravel.
4. Jean de la Sorgue et Yves-Marie gagnent la campagne dans la direction de Lambézellec.
5. A l'abri dans un grand chêne, une journée entière.
6. Une nuit entière et un jour immobilisés chez Gwénolé : Yves-Marie se sent captif.
7. La fuite des trois hommes en direction de la côte.
8. Une périlleuse traversée en direction de CAMARET.
9. Yves-Marie saute du bateau et regagne la terre ferme.

d'après L'Ancre de Miséricorde - Pierre Mac Orlan - Le Livre de Poche

---

ACTIVITÉ

Les marqueurs de temps

CC3.12

Au-delà d'un surlignage de premier niveau, le but de l'activité est de montrer, dans un premier temps, aux élèves que les marqueurs de temps apportent une cohérence au texte. Dans un second temps, on les invitera à réinvestir les connaissances acquises dans des situations d'écriture (par exemple : inventer une histoire s'appuyant sur les marqueurs relevés).

Propositions de travail :

1. dégager la structure de l'extrait
2. relever les marqueurs de temps (cf. consigne)
3. mettre en relation la structure du récit et la succession des marqueurs

Relève dans l'extrait suivant tous les mots ou groupes de mots qui permettent de dire quand se déroule l'histoire .

Au pôle Nord, où tout est blanc, tout blanc, vivait un petit ourson polaire, tout blanc lui aussi. Il s'appelait Plume. Aujourd'hui, pour la première fois, il va se promener avec son papa sous la neige.

En arrivant au bord de la mer, papa ours dit à son fils : "Reste là et regarde-moi faire." Tout le jour, papa ours apprend à Plume à nager, à plonger, à rester longtemps sous l'eau et à pêcher. Le soir venu, ils partagent un gros poisson pour leur dîner.

Bientôt la nuit va tomber. Alors, papa ours apprend à son fils à faire un gros tas de neige pour se protéger du vent. Et comme Plume est très fatigué, il s'endort très vite, bien à l'abri.

Mais, durant la nuit, la glace se met doucement à craquer. Un gros morceau se détache et s'en va en flottant sur la mer, emportant Plume endormi derrière son tas de neige.

Quand le jour se lève, Plume se retrouve tout seul au milieu de l'océan. Autour de son petit morceau de glace, toute la blancheur a disparu, et il fait de moins en moins froid.

Le morceau de glace fond vite. Bientôt, il n'en restera plus du tout. Heureusement, Plume aperçoit un gros tonneau qui flotte. Alors, il se jette à l'eau et nage comme son papa lui a appris, pour arriver jusqu'au tonneau. Comme c'est difficile de grimper dessus et d'y rester, avec les vagues qui deviennent de plus en plus grosses ! Plume se cramponne en pensant à son papa.

Le Voyage de Plume – Hans de Beer – Ed. Nord-Sud

ACTIVITÉ Changer de point de vue CC3.13

Raconte le même extrait mais vu par Agnan.

C'est la maman d'Agnan qui nous a ouvert la porte. "Comme il est mignon !" elle a dit, elle m'a embrassé et puis elle a appelé Agnan : "Agnan ! Viens vite ! Ton petit ami Nicolas est arrivé !" Agnan est venu, lui aussi était drôlement habillé, il avait une culotte de velours, des chaussettes blanches et des drôles de sandales noires qui brillaient beaucoup. On avait l'air de deux guignols, lui et moi.

Agnan n'avait pas l'air tellement content de me voir, il m'a tendu la main et c'était tout mou. "Je vous le confie, a dit maman, j'espère qu"il ne fera pas trop de bétises, je reviendrai le chercher à six heures." La maman d'Agnan a dit qu'elle était sûre qu'on allait bien s'amuser et que j'allais être très sage. Maman est partie, après m'avoir regardé comme si elle était un peu inquiète.

[Nous avons goûté. C'était bien, il y avait du chocolat, de la confiture, des gâteaux, des biscottes, et nous n'avons pas mis les coudes sur la table. Après, la maman nous a dit d'aller jouer gentiment dans la chambre d'Agnan.

Dans sa chambre, Agnan a commencé par me prévenir que je ne devais pas lui taper dessus, parce qu'il avait des lunettes et qu'il se mettrait à crier et que sa maman me ferait mettre en prison. Je lui ai répondu que j'avais bien envie de lui taper dessus, mais que je ne le ferais pas, parce que j'avais promis à ma maman d'être sage. Ca a semblé lui faire plaisir à Agnan et il m'a dit qu'on allait jouer. Il a commencé à sortir des tas de livres, de géographie, de sciences, d'arithmétique et il m'a proposé que nous lisions et que nous fassions des problèmes pour passer le temps. Il m'a dit qu'il y avait des problèmes chouettes avec des robinets qui coulent dans une baignoire débouchée et qui se vide en même temps qu'elle se remplit.**]**

"Le Petit Nicolas" Sempé-Goscinny (Folio Junior)

N.B. Même si ce type d'exercice apparaît dans les I.O., la réalisation est ambitieuse à l'école élémentaire.

ACTIVITÉ Les organisateurs CC3.14

Dans les cadres, écris les marqueurs de temps qui peuvent convenir

Manuel et Didi passent la nuit chez Léopold.
[ ] l'eau de la rivière continue de monter.
Elle inonde la campagne.
L'échelle se décroche et s'en va, entraînée par le courant.
Le tonneau se met, lui aussi, à bouger.
[ ] quand ils sortent le nez du tonneau,
Léopold, Manuel et Didi ne trouvent autour d'eux que de l'eau, rien que de l'eau.
Et, tombant du ciel, encore de l'eau.
Le tonneau vogue à la dérive.
[ ] la pluie se calme.
Mais voilà que le tonneau se prend dans des branches qui émergent.
Terminus !
Comment va finir cette aventure ?
[ ] le niveau de l'eau se met à baisser.
Didi et Léopold constatent alors que le tonneau est perché dans un arbre.
"Tu vois, Léopold", dit Manuel, "comme un vœu peut être exaucé !"

Manuel et Didi, Le chapeau volant - Erwin Moser L'Ecole des Loisirs - Renard Poche

➩ Cet exercice se situe dans la continuité des précédents. L'intérêt de cette activité réside dans la diversité des réponses des élèves et dans la justification de leurs propositions.

Chronologie au cycle 3 : Corrigés

Replacer les paragraphes dans l'ordre (CC3.1)

Aujourd'hui, c'est une date historique : j'ai dix ans !

Je me lève; il est 9 heures. mon père n'est pas dans l'appartement : il est dans la boulangerie. Le pauvre, il se lève tous les matins à 4 heures. Moi, j'aime bien le métier de boulanger, mais j'aime encore mieux rester au lit, au chaud, à faire la grasse matinée.

Je vais dans la cuisine préparer mon petit déjeuner : papa a laissé sur la table deux croissants, deux brioches et une baguette, le tout encore tout chaud. A côté, il y a une carte sur laquelle il a écrit :

- Bon anniversaire, mon vieux fiston ! (Quand tu seras réveillé, va voir dans ma chambre : il y a quelque chose qui peut t'intéresser...)

Sacré papa, je savais bien qu'il n'oublierait pas. Je me demande bien ce qu'il a pu m'acheter. Un robot ? Un walkman ? J'entre dans la chambre, plein d'émotion : là, devant moi, un vélo ! Mais pas n'importe quel vélo : un VTT avec 18 vitesses !!! Je descends en courant dans le fournil pour l'embrasser : il est en train de surveiller la cuisson des baguettes.

Je lui saute sur le dos et lui fais des bisous plein les joues.

Dans le pétrin

Replacer le paragraphe (CC3.2)

Mokotro sortit sans bruit de la maison endormie. Il ne croisa personne dans les ruelles noires d'Ambataloaka. La mer berçait doucement les bateaux et les pirogues. Le vent tiède séchait les filets tendus sur les perches. Mais Mokotro le pêcheur tourna le dos au port et s'enfonça dans les bois. Silencieux et rapide, il disparut sous l'épais rideau de feuillage.

A pas furtifs, il se fondit parmi les ombres ténébreuses de la végétation. Par instants, il s'arrêtait net : retenant sa respiration, il épiait la rumeur nocturne. Au village, personne ne devait savoir. Aucun soupçon ne pèserait sur lui, l'honnête Mokotro. Nul ne l'imaginerait comme le premier voleur venu, dérobant une part du trésor de tous. Mais le métier de pêcheur était trop rude, trop incertain. Là-bas, à la grande ville d'Antseranana, la vie se gagnait sans doute plus facilement. Pour ses enfants, Tida et Zana, qui apprenaient bien à l'école, Mokotro paierait les études. Avec une miette du trésor, il paierait.

Il semblait suivre un chemin invisible que la nature cachait avec soin. De temps en temps les cris d'un animal perçaient la nuit. C'était l'heure de la chasse et du sang sur l'île de Nosy Be.

La forêt se fit moins sombre. Les branches laissaient filtrer la clarté de la lune. Makotro était arrivé. Il y avait une grande clairière circulaire où seuls quelques petits arbres fragiles essayaient de grandir. Sur le sol, on voyait encore les traces d'un étrange labour. Sans perdre un instant, le pêcheur se mit au travail. Agenouillé, il déterra d'abord une pelle en fer. Ensuite, il creusa. Toute la nuit il creusa ; le jour n'était pas encore levé quand il découvrit enfin ce qu'il cherchait : un énorme fût métallique rouillé. A coups de pelle, Mokotro fit sauter le couvercle. Il ne put se retenir de rire car sa joie était grande. Il saisit dans le fût un sac en plastique et s'enfuit à l'abri de la forêt, serrant son butin contre lui.

Dans le bateau maudit

Retrouver l'ordre chronologique (CC3-3)

8 Mais le quatrième	2 Le lendemain ....
6 - Il va nous jeter ...	5 Les enfants ...
1 Un mardi après-midi ...	4 Il grimpa à son échelle ...
7 - Nous allons mijoter ...	9 Compère Gredin avait atteint ...
3 Compère Gredin furieux...	

Lecture-puzzle (CC3-4)

Au pôle Nord, où tout est blanc, tout blanc, vivait un petit ourson polaire, tout blanc lui aussi. Il s'appelait Plume. Aujourd'hui, pour la première fois, il va se promener avec son papa sous la neige.

En arrivant au bord de la mer, papa ours dit à son fils : "Reste là et regarde-moi faire." Tout le jour, papa ours apprend à Plume à nager, à plonger, à rester longtemps sous l'eau et à pêcher. Le soir venu, ils partagent un gros poisson pour leur dîner.

Bientôt la nuit va tomber. Alors, papa ours apprend à son fils à faire un gros tas de neige pour se protéger du vent. Et comme Plume est très fatigué, il s'endort très vite, bien à l'abri.

Mais, durant la nuit, la glace se met doucement à craquer. Un gros morceau se détache et s'en va en flottant sur la mer, emportant Plume endormi derrière son tas de neige.

Quand le jour se lève, Plume se retrouve tout seul au milieu de l'océan. Autour de son petit morceau de glace, toute la blancheur a disparu, et il fait de moins en moins froid.

Le morceau de glace fond vite. Bientôt, il n'en restera plus du tout. Heureusement, Plume aperçoit un gros tonneau qui flotte. Alors, il se jette à l'eau et nage comme son papa lui a appris, pour arriver jusqu'au tonneau. Comme c'est difficile de grimper dessus et d'y rester, avec les vagues qui deviennent de plus en plus grosses ! Plume se cramponne en pensant à son papa.

Le Voyage de Plume

Retrouver la chronologie (CC3.5)

C'était dans la zone la plus dénudée de la Réserve que le vieil Ol'Kalou et Oriounga avaient cherché un site pour le séjour de leur clan.

Le vieil Ol'Kalou avait donné un ordre. Et tous, hommes, femmes et enfants s'étaient mis, certains avec leurs paumes, certains avec des outres - qui servaient à l'ordinaire pour le lait et pour l'eau - à puiser la matière molle et tiède qu'ils avaient pétrie et à la répandre sur les branchages qu'ils avaient façonnés. Cette pâte brunâtre encore liquide et d'une pestilence affreuse coulait, s'égouttait, s'agglutinait le long des claies et devenait un mur, collait aux arceaux et formait un toit. Et les hommes, les femmes, les enfants, consolidaient ces premiers éléments aussi vite qu'il leur était possible en les arrosant, les épaississant par de nouveaux jets de bouse malaxée.

Sur son pourtour étaient plantées des barrières d'épineux en deux rangées, traversées par des chicanes. A l'intérieur de l'enceinte, s'étalait une masse jaunâtre, dense, gluante et d'une senteur ignoble. C'était de la bouse de vache à demi liquide.

Quelques hommes dressaient autour de la mare gluante des claies couronnées par des arceaux de branchages qui, grâce à leurs épines, s'accrochaient les unes aux autres. Elles s'infléchissaient en ovale, selon le dessin du terre-plein qui dominait la petite colline. En très peu de temps une tonnelle ajourée courut le long de la plate-forme. Elle était très basse (elle n'arrivait qu'à mi-corps de ceux qui la plantaient) et toute hérissée de ronces.

Chronologie et marqueurs de temps (CC3.10)

La boule mordorée, ombre et fumée en même temps, sauta, vola de meuble en meuble jusqu'à la fenêtre ouverte et se dissipa dans la brume du matin.

A présent, tout était enveloppé de brouillard. Pour seul repère, j'avais, juste en face, au bout du ciel, sur la cime du monde, la table cyclopéenne chargée de neiges éternelles qui couronne le Kilimandjaro.

Mais déjà, en ces quelques instants, l'aube tropicale, qui est d'une brièveté saisissante, avait fait place à l'aurore. Du sein des ombres, la lumière jaillissait d'un seul coup, parée, armée, glorieuse. Tout brillait, étincelait, scintillait.

La masse, du brouillard que les feux solaires creusaient, défaisaient, aspiraient, dispersaient en voiles, volutes, spirales, fumées, écharpes, paillettes, gouttelettes innombrables et pareilles à une poudre de diamant.

Et devant la véranda, les brumes, les vapeurs se dissipaient une à une pour libérer, toujours plus ample et mystérieux, un verdoyant espace au fond duquel flottaient de nouvelles nuées qui s'envolaient à leur tour.

D'après L'Ancre de Miséricorde (CC3.11)

Minuit ! Yves-Marie enjambe la barre de sa fenêtre et se rend dans le quartier de Keravel au rendez-vous que lui a fixé le forçat.

La fuite par les toits des maisons de Keravel.

L'entrevue des deux hommes au bosquet de Neptune" chez Thomas Le Saoz.

Jean de la Sorgue et Yves-Marie gagnent la campagne dans la direction de Lambézellec.

A l'abri dans un grand chêne, une journée entière.

Une nuit entière et un jour immobilisés chez Gwénolé : Yves-Marie se sent captif.

Une périlleuse traversée en direction de CAMARET.

La fuite des trois hommes en direction de la côte.

Yves-Marie saute du bateau et regagne la terre ferme.

Marqueurs de temps (CC3.12)

Au pôle Nord, où tout est blanc, tout blanc, vivait un petit ourson polaire, tout blanc lui aussi. Il s'appelait Plume. Aujourd'hui, pour la première fois, il va se promener avec son papa sous la neige.

En arrivant au bord de la mer, papa ours dit à son fils : "Reste là et regarde-moi faire." Tout le jour, papa ours apprend à Plume à nager, à plonger, à rester longtemps sous l'eau et à pêcher. Le soir venu, ils partagent un gros poisson pour leur dîner.

Bientôt la nuit va tomber. Alors, papa ours apprend à son fils à faire un gros tas de neige pour se protéger du vent. Et comme Plume est très fatigué, il s'endort très vite, bien à l'abri.

Mais, durant la nuit, la glace se met doucement à craquer. Un gros morceau se détache et s'en va en flottant sur la mer, emportant Plume endormi derrière son tas de neige.

Quand le jour se lève, Plume se retrouve tout seul au milieu de l'océan. Autour de son petit morceau de glace, toute la blancheur a disparu, et il fait de moins en moins froid.

Le morceau de glace fond vite. Bientôt, il n'en restera plus du tout. Heureusement, Plume aperçoit un gros tonneau qui flotte. Alors, il se jette à l'eau et nage comme son papa lui a appris, pour arriver jusqu'au tonneau. Comme c'est difficile de grimper dessus et d'y rester, avec les vagues qui deviennent de plus en plus grosses ! Plume se cramponne en pensant à son papa.

Les organisateurs (CC3.14):

1. Pendant leur sommeil
2. Le lendemain matin
3. L'après-midi
4. Au bout de trois jours

La structuration du récit au cycle 3

Compétences	Activités	Réf. Annexe	Outils d'aide et supports de référence (aide-mémoire, affichages ...)	Parcours différenciés
	Lecture / Ecriture			
Connaître les caractéristiques d'un type d'écrit en vue d'un réinvestissement en situation de production – identifier dans des textes les différentes phases du schéma narratif	1. effectuer des tris de textes (narratifs, descriptifs, argumentatifs) sous forme de recherchepour faire émerger implicitement des contraintes de structure. 2. passer d'une structure simplifiée (début, déroulement, fin) à une structure de type quinaire : - situation de début - élément modificateur d'action - déroulement - résolution de l'histoire – Repérer chacun des éléments en les resituant, soit dans des tableaux, soit en utilisant des surligneurs – Puzzle de lecture 3. effectuer des tris de textes, sous forme d'évaluation, en les justifiant à l'aide de cartes d'identité.	SC3.1, 2, 3	→ Trouver des textes adaptés (Histoires à la courte paille - Rodari) → Tableau de synthèse → Affichage avec indicateurs-clés mis en évidence dans les textes → Aide-mémoire	– Utiliser l'image comme support – Varier les formes de travail (groupes) – Jouer sur la densité de l'aide apportée (donner des éléments dans les tableaux) – Exercices systématiques au surligneur
	Production d'Ecrit			
Réinvestir en situation de production les connaissances acquises	– écrire une histoire à partir d'images – inventer le début d'une histoire et la comparer avec le texte original – imaginer une perturbation possible pour un début de texte donné – imaginer la résolution d'une histoire – écrire la fin – écrire un récit complet – écrire une histoire collectivement avec une répartition chaînée des tâches dans le cadre de la classe ou d'un échange inter-classes	SC3.1 SC3.4-5 SC3.6	→ Renvoi à tous les aides mémoires → Affichages didactiques → Synthèse des séances de lecture en amont	Aide individuelle si outils inopérents et autonomie d'écriture non acquise.
Réécrire, améliorer une production	- améliorer un brouillon - réécrire un texte en s'appuyant sur des outils		→ Grilles de critères, → codages de correction, → dictionnaires ... et tous les outils d'aide ci-dessus	Evaluation par la lecture sous forme d'échanges
	Activités sur le code			
Connaître des éléments du code spécifiques au récit et les utiliser en situations fonctionnelles	On ne reprendra pas à l'identique tous les points concernant la maîtrise du code qui ont été développés dans les programmations "chronologie cycle II et III". On se réfèrera donc à ces derniers. Mais, on pourra porter l'accent sur les éléments suivants : - le système des temps ▪ présent ▪ imparfait / passé simple - les connecteurs et spécialement ceux qui marquent : ▪ une rupture (tout à coup, soudain, mais ...) ▪ un enchaînement (puis, ensuite, après, d'abord ...)		→ aide-mémoire évolutif (prise en compte d'une liaison inter-cycles) → tableaux de conjugaison → listes, phrases de référence → textes de référence avec mise en évidence des éléments-clés	– Utilisation des aides – Dans le cadre des études dirigées ou en groupes de besoins : ▪ reprise systématique par exercice ▪ contrat de travail

ACTIVITÉ **Les caractéristiques de la situation initiale** *SC3.1*

Peggy Mac Lane avait onze ans, deux nattes de filasse au sommet du crâne, des yeux violets comme les bruyères de la montagne, des tâches de rousseur autour d'un nez en trompette et des mollets bien ronds.

Elle habitait tout là-haut, en Ecosse. Contrairement à ce que l'on croit souvent, il n'y a pas que des lacs dans ce pays : on y trouve des plaines, des montagnes, des rivières, et même des villes. Mais là où demeurait Peggy, il y avait vraiment un lac, ou plutôt un loch, une très grande étendue d'eau, très profonde, encaissée entre des montagnes, et qui communiquait avec l'océan Atlantique par un étroit chenal. On l'appelait le Loch Eliott. Peggy n'avait jamais rien vu de plus beau.

En hiver il était mauve sombre, presque noir. Au printemps, il devenait gris-rose, comme le ventre d'une truite. En été, il était bleu ou vert selon les heures, et quelquefois les deux en même temps. Lorsqu'arrivait l'automne, le loch se teintait d'ocre, de roux et de toutes les couleurs intermédiaires, selon les nuages dans le ciel, selon les marées et les vents. Peggy qui le connaissait pourtant bien ne l'avait jamais vu exactement pareil, d'un jour à l'autre, parfois même d'une heure à l'autre : c'était un spectacle toujours changeant, et dont elle ne se lassait pas.

Peggy gardait les moutons ; en fait les moutons se gardaient presque tout seuls. L'herbe était abondante et les bêtes y paissaient tranquilles, sous la surveillance de "Bag-Pipe", le chien... Si bien que Peggy pouvait regarder son cher loch en toute tranquillité, aussi longtemps qu'elle le désirait : elle n'en perdait pas une bouchée ! Il y avait le ballet des libellules bleues au-dessus des joncs, le bond d'un saumon en chasse, le vol rasant d'une hirondelle... Ou bien la course des nuages dans le ciel, et leur reflet sur l'eau tranquille, ou les ronds que faisaient les gouttes de pluie au début d'une ondée ! Lorsqu'elle entendait la corne qui lui disait de revenir à la maison, Peggy était toujours très surprise et ne pouvait s'empêcher de dire : "Ce n'est pas possible ! déjà !" tellement le temps passait vite.

Donc, ce jour-là, comme tous les jours, Peggy était assise sur un bloc de pierre grise, juste devant le loch. Les moutons broutaient. Bag-Pipe, le museau entre les pattes, les regardait faire.

Ce jour là - on était en été - la couleur de l'eau était bleue avec des reflets d'argent. Peggy suivait, non sans angoisse, les évolutions d'une abeille en espérant qu'aucun oiseau gobeur d'insectes ne passerait par là. Ouf ! L'abeille saine et sauve venait de disparaître parmi les fleurs qui s'épanouissaient le long des rives et Peggy allait se mettre à la recherche d'un autre spectacle.

lorsque...

Lorsque !

Elle le vit.

Yvon Mauffret
"Au revoir Fenimore"
Folio Cadet

Première séance :

Identifie les caractéristiques de la situation initiale

Le personnage principal	Les lieux	Le temps

Deuxième séance :

Imagine la suite de l'histoire

ACTIVITÉ

Situation initiale (suite)

SC3.2

Lis ce texte, puis réponds aux questions :

Au pôle Nord, où tout est blanc, tout blanc, vivait un petit ourson polaire, tout blanc lui aussi. Il s'appelait Plume.

Aujourd'hui, pour la première fois, il va se promener avec son papa sous la neige.

En arrivant au bord de la mer, papa ours dit à son fils : "Reste là et regarde-moi faire." Tout le jour, papa ours apprend à Plume à nager, à plonger, à rester longtemps sous l'eau et à pêcher. Le soir venu, ils partagent un gros poisson pour leur dîner.

Bientôt la nuit va tomber. Alors, papa ours apprend à son fils à faire un gros tas de neige pour se protéger du vent. Et comme Plume est très fatigué, il s'endort très vite, bien à l'abri.

Mais, durant la nuit, la glace se met doucement à craquer. Un gros morceau se détache et s'en va en flottant sur la mer, emportant Plume endormi derrière son tas de neige.

Quand le jour se lève, Plume se retrouve tout seul au milieu de l'océan. Autour de son petit morceau de glace, toute la blancheur a disparu, et il fait de moins en moins froid.

Le morceau de glace fond vite. Bientôt, il n'en restera plus du tout. Heureusement, Plume aperçoit un gros tonneau qui flotte. Alors, il se jette à l'eau et nage comme son papa lui a appris, pour arriver jusqu'au tonneau.

Comme c'est difficile de grimper dessus et d'y rester, avec les vagues qui deviennent de plus en plus grosses ! Plume se cramponne en pensant à son papa.

Le Voyage de Plume
Ed. Nord-Sud

A. Quelle est la situation au début de l'histoire (donne des indications sur les lieux, les personnages…)

B. A quel moment peut-on noter une modification de l'histoire ?
- Dans le texte, relève la phrase qui indique ce changement d'action.
- Dans cette phrase, surligne le petit mot qui vient marquer ce changement.

ACTIVITÉ

Le schéma narratif

SC3.3

Relève, dans l'extrait, les éléments qui te permettent de remplir le tableau ci-dessous :

Lebrac et ses camarades jouaient près d'une mare. Ils essayaient de tuer des grenouilles en lançant des pierres. Une grenouille fut touchée. Lebrac s'avança alors dans la mare pour l'attraper. Il n'avait plus que deux mètres à parcourir.
L'eau soudain lui monta à la poitrine. Il sentit que ses pieds n'étaient plus sur le dur. Il s'enfonçait dans quelque chose de mou et de tiède, dans la vase au fond sans doute. Les camarades lui crièrent de revenir. Il essaya de faire demi-tour. Impossible, ses jambes étaient prises et il enfonçait toujours. L'eau atteignit ses épaules. Sur le bord, les camarades rassemblaient rapidement les ficelles qu'ils avaient pu trouver. Les ficelles furent nouées bout à bout. On jeta cette corde à Lebrac qui la manqua par deux fois. Puis il réussit à en saisir le bout. les cinq camarades en faisant la chaîne tirèrent sur les ficelles. Lebrac fut décollé de la vase et fit un grand pas vers la rive. C'est alors que la ficelle cassa net. Il se mit à enfoncer de nouveau. Un des sauveteurs saisit alors une perche et la tendit à Lebrac. Il s'y agrippa désespérément.
Les cinq sauveteurs retirèrent enfin, à plat ventre, le malheureux pêcheur de grenouilles. Il était sauvé.

La Guerre des boutons, Louis Pergaud,© Editions Mercure de France

Phases du schéma narratif	Récit
état initial	
transformation	
actions	
état final	

ACTIVITÉ

La suite de l'histoire

SC3.4

Lis attentivement ce texte :

Au pôle Nord, où tout est blanc, tout blanc, vivait un petit ourson polaire, tout blanc lui aussi. Il s'appelait Plume. Aujourd'hui, pour la première fois, il va se promener avec son papa sous la neige.

En arrivant au bord de la mer, papa ours dit à son fils : "Reste là et regarde-moi faire." Tout le jour, papa ours apprend à Plume à nager, à plonger, à rester longtemps sous l'eau et à pêcher. Le soir venu, ils partagent un gros poisson pour leur dîner.

Bientôt la nuit va tomber. Alors, papa ours apprend à son fils à faire un gros tas de neige pour se protéger du vent. Et comme Plume est très fatigué, il s'endort très vite, bien à l'abri.
Mais, durant la nuit, la glace se met doucement à craquer.

Invente une suite à l'histoire :

- *construis ta suite de manière logique*
- *vérifie la succession du temps*

ACTIVITÉ

Imaginer la suite d'un texte

SC3.5

Exemple 1

A minuit le combat recommença. Cette fois, le vieux savait que cela ne servirait à rien. Il avait contre lui une véritable meute*. On ne voyait rien d'autre que la trace des ailerons* dans l'eau et la traînée phosphorescente* que les requins laissaient chaque fois qu'ils se jetaient sur le poisson. Le vieux cognait au hasard sur les têtes, il entendait des mâchoires claquer. La barque oscillait* sur des dos. Le vieux résistait avec désespoir à un ennemi qu'il entendait et devinait seulement. Soudain le gourdin lui échappa : quelque chose s'en était emparé.

* *une meute* : une bande de requins
des ailerons : les nageoires des requins
la traînée phosphorescente : trace lumineuse dans l'eau

Le vieil homme et la mer,
Ernest Hemingway - Gallimard

Exemple 2

Le renard s'est approché d'une ferme.

Il avait trop faim.
Le vent lui apportait l'odeur des poulets qui maintenant l'assaillait*, l'affolait. Il gratta le bois de la palissade. Les clous cédèrent et une planche bascula vers l'extérieur. Il écouta.
Un gloussement étouffé monta du poulailler. Les volailles dormaient, tête sous l'aile. Le vent était un traître, il ne leur disait rien.
Attendre, de peur qu'un autre son ne vienne rompre le silence. Attendre, pour être sûr. Le renard se laissait guider par son instinct*. Il devait prendre garde. Il devait se méfier.
Saisissant dans sa gueule le bout de la planche, il tira pour l'arracher. Il la déplaça avec circonspection, de manière à la faire glisser presque sans bruit contre le sol sec.
Il se faufila par le trou.

* *assaillait* : verbe assaillir. l'odeur l'attaquait, le tourmentait
instinct : impulsion, force qui pousse à agir

Le renard rouge et les tambours fantômes
Joyce Stanger - Gallimard

Pour t'aider à la rédaction de ton texte, voici maintenant quelques conseils :

La suite de ton histoire est logique
Identifie le personnage principal et conserve-le dans ton texte
Imagine ce qui arrive au personnage principal
Trouve une fin à cette aventure

OUTIL

Outil d'aide à la structuration du récit

SC3.6

Complète le tableau ci-dessous.

Tu auras ainsi tous les éléments qu'il faut pour construire un récit

L'introduction	**Le déroulement des évènements**			**La conclusion**
situation initiale	complication	actions	résolution (équilibre)	situation finale
Personnages **Temps** *(époque, moment)* **Lieu** **Activité(s) des personnages**	**Evénement imprévu**	**Action d'un personnage** *(que fait le premier personnage qui agit ?)* **Action(s) des autres personnages** *(si tu as plusieurs autres personnages, tu peux décrire plusieurs actions)* **Conséquences** *(raconte ce que provoquent les actions des personnages)*	**Solution** : *aboutissement du récit ; aggravation ou amélioration*	**Ce qui a changé pour les personnages par rapport à la situation initiale** - leur état ; - leurs sentiments - leurs projets *(ce que les personnages décident de faire à l'avenir)*

1. Outil complexe qui fait la synthèse de tous les travaux réalisés dans la classe en amont
2. La mise au point du tableau et la rédaction de l'histoire peuvent se dérouler sur plusieurs séances
3. Des élèves peuvent faire le choix de ne pas utiliser le tableau
4. Il n'est pas nécessaire de remplir toutes les cases pour écrire une histoire

La structuration au cycle 3 : corrigés

Les caractéristiques de la situation initiale (SC3.1)
Il existe plusieurs marqueurs de temps dans l'extrait. Ceux du 3ème et 4ème paragraphes (en hiver, au printemps, en été, lorsqu'arrivait l'automne..., lorsqu'elle entendait la corne...) ne renvoient pas à la situation initiale. Ils ne doivent donc pas être relevés dans le tableau

Une proposition de schéma narratif (SC3.3)

Phases du schéma narratif	Récit
état initial	Lebrac et ses camarades jouaient près d'une mare. Ils essayaient de tuer des grenouilles. Une grenouille fut touchée. Lebrac s'avança dans la mare. *
transformation	L'eau soudain lui monta à la poitrine. Il s'enfonçait dans quelque chose de mou.
actions	Ses camarades lui crièrent de revenir Il essaya de faire demi-tour. Il enfonçait toujours Les camarades rassemblaient des ficelles Ils jetèrent une corde à Lebrac Lebrac la saisit Lebrac fut décollé de la vase La ficelle cassa net. On tendit une perche à Lebrac qui la saisit.
état final	Lebrac est sauvé

- On n'exigera pas des élèves une restitution complète des différentes phases. Mais on attendra une ossature cohérente du récit. On peut recevoir, de ce fait, des propositions différentes à condition qu'elles soient justifiées et argumentées. La finalité n'est pas de faire des élèves des « spécialistes » du schéma narratif, mais de réinvestir un travail de réflexion en situation de production ultérieure.

Enrichir l'arrière-plan du récit au cycle 3

Compétences	Activités	Réf. Annexe	Outils d'aide et supports de référence	Parcours différenciés
	Lecture / Ecriture			
Repérer dans des récits des éléments qui peuvent les enrichir	- énoncer oralement la structure minimale d'une histoire (par élimination des éléments périphériques) - surligner pour mettre en évidence des dialogues ou des descriptions - choisir entre plusieurs propositions des éléments susceptibles d'étoffer un récit (avec certaines données ne convenant pas à l'histoire) *Remarque :* on peut envisager, dans le cadre de projets, une extension de cette étude dans des perspectives inter-disciplinaires (par exemple : tableaux en arts plastiques, photos en géographie, portraits en histoire ...)		Exemples sous formes d'aide-mémoire ou d'affichage dans la classe. Recenser et mettre à disposition des batteries de descriptions ou de supports dans le cadre de plusieurs disciplines	
	Production d'Ecrit			
Réinvestir en situation de production les connaissances acquises	- insérer une description ou un dialogue dans un récit et le comparer avec le texte de l'auteur - à partir d'une description ou d'un dialogue, imaginer un récit - décrire un tableau, une oeuvre d'art, un personnage historique, un paysage... - jouer avec des portraits	EAP.1 EAP.2 EAP.3	Banque de données : renvoi à des textes de référence	Validation par échanges de textes Tutorat Travail en binômes, par geoupes
Réécrire, améliorer une production	enrichir un premier travail d'écriture au brouillon en y ajoutant des dialogues ou des descriptions		Affichage, Aide-mémoire Codage du brouillon	Coévaluation Lecture de textes et échanges argumentés
	Activités sur le code			
Etudier en situation des procédés linguistiques	**A. Description** énumérer : - utiliser la virgule - utiliser des connecteurs (et, ni...) comparer : - recourir à des métaphores (comme...) enrichir : - utiliser un vocabulaire adapté - recherche de champs sémantiques - utiliser des adjectifs - manie des phrases complexes à structure enchassée sans en faire un objet d'étude **B. Dialogue** - reconnaître et utiliser les marques formelles du dialogue (tirets, guillemets...)	EAP.4	→ phrases de référence avec éléments-clés mis en évidence → relevées dans des textes-références → listes ressources → aide-mémoire ou affichage avec codage de couleur pour mettre ces marques en évidence	Travail sur réduction, expansion de phrases Apprendre à dire des saynètes en situation, en respectant ces marques formelles. Utiliser le support de l'image pour certains (ex. BD...)

ACTIVITÉ

Insérer un dialogue

EAP.1

En t'appuyant sur une lecture attentive de l'extrait, imagine une conversation entre Peggy Mac Lane et la créature.

Ce jour là -on était en été- la couleur de l'eau était bleue avec des reflets d'argent. Peggy suivait, non sans angoisse, les évolutions d'une abeille en espérant qu'aucun oiseau gobeur d'insectes ne passerait par là. Ouf ! L'abeille saine et sauve venait de disparaître parmi les fleurs qui s'épanouissaient le long des rives et Peggy allait se mettre à la recherche d'un autre spectacle.
Lorsque...
Lorsque ! Elle le vit.
S'il s'était agi de l'apparition d'un quelconque poisson - même d'un gros -, du vol d'un martin-pêcheur ou de celui d'un aigle, du passage d'un bateau, de la baignade d'un cerf ou d'un sanglier, cela aurait été facile à raconter. Mais c'était toute autre chose ! Et tellement inattendu, tellement extraordinaire que Peggy Mac Lane en demeura la bouche grande ouverte, que Bag-Pipe s'enfuit la queue entre les pattes et que les moutons s'égaillèrent vers la montagne.
Surgissant de l'onde bleue venait d'apparaître une tête énorme ! Pour en donner une idée, elle devait bien être cent fois plus grande qu'une tête de cheval, à laquelle d'ailleurs elle ressemblait un peu... Une tête d'hippocampe, voilà ! mais gigantesque.
Elle était à dix mètres, pas plus, de l'endroit où se trouvait Peggy. D'abord pétrifiée de terreur, elle allait à son tour essayer de fuir, lorsque, dans son esprit, une voix résonna.

Au revoir Fenimore - Yvon Mauffret / Anne Romby - Folio Cadet

Avant de rentrer dans l'activité rédactionnelle, lecture préalable du texte pour éclairer le sens de la dernière phrase et comprendre ce que signifie le fait qu'"*une voix résonne dans l'esprit de Peggy".*
(Il s'agit en fait d'une conversation télépathique).

Style direct / style indirect

Raconte ce qui se passe sans utiliser le dialogue

James vient de pénétrer à l'intérieur de la pêche géante et y découvre des personnages fantastiques...

Chacun de ces "personnages" était au moins aussi grand que le petit James et, sous l'étrange éclairage verdâtre venant d'un coin mal déterminé du plafond, ce petit monde offrait un spectacle absolument sinistre.

- J'ai faim, déclara soudain l'araignée en regardant fixement le petit James.
- Je meurs de faim, dit à son tour le vieux grillon des champs.
- Moi aussi, je meurs de faim ! s'écria la coccinelle.

Le mille-pattes se dressa sur son sofa.

- Tout le monde a faim, constata-t-il. Il faudrait manger !

James vit quatre paires de gros yeux noirs et vitreux braqués sur lui.
le mille-pattes se tordit comme s'il allait quitter sa place. Mais finalement il resta où il était.

Il y eut un long silence.

L'araignée - une araignée femelle - ouvrit la bouche. Une langue noire et effilée parcourut délicatement ses lèvres.

- Et toi ? N'as-tu pas faim ? demanda-t-elle soudain à James.

Frissonnant, muet d'effroi, le pauvre petit garçon recula vers le mur.

- Qu'est-ce qui t'arrive ? demanda le vieux grillon des champs. Tu n'es pas malade ?
- On dirait qu'il va tomber dans les pommes, constata le mille-pattes.
- Oh ! le pauvre petit ! s'écria la coccinelle. Il pense que c'est lui que nous allons manger !

Et tout le monde éclata de rire.

- pauvre petit, pauvre petit ! firent-ils tous. Quelle idée monstrueuse !

N'aie pas peur, dit amicalement la coccinelle. Nous ne te ferons aucun mal. Tu es des nôtres maintenant. Tu es de l'équipage. Nous sommes tous embarqués sur le même bateau, en quelque sorte.

"James et la grosse pêche"
Road Dahl (Folio Junior)

N.B. *Compte tenu de la complexité de l'exercice, il paraît souhaitable d'aborder cette situation, oralement et collectivement.*
Pour un travail écrit, on se limitera à des textes plus courts.

ACTIVITÉ

Décrire un personnage

EAP.3

Recompose dans ce récit la description du bonhomme à l'allure bizarre

Un voisin lou-foque

Je vous jure que je dis la vérité : le bonhomme qui vient d'emménager dans la maison noire, la maison d'à côté, a une allure bizarre.

L'autre jour, j'ai jeté un coup d'oeil sur sa boîte aux lettres et j'ai lu : M. J.-L. Garou. Un nom à donner des frissons !

d'après "L'étrange monsieur Garou" - Ann Rocard, Bruno Gilbert ; Père Castor - Flammarion

Avant de rédiger, mettre en évidence avec les élèves, **à l'oral**, les subtilités du texte :

- Expliquer le titre
- Examiner le nom du voisin (que peuvent sgnifier les initiales J.L. ?)
- Insister sur le caractère bizarre de l'allure du voisin

Corrigé

Description du voisin lou-foque (EAP.3)

Des cheveux sombres en bataille, des sourcils en broussaille et un menton pointu.
De longues dents, de vraies dents de loup, qui grincent pendant la nuit quand le vent souffle sur les toits.
Je l'ai vu comme je vous vois ! Il porte toujours des lunettes noires sous lesquelles se cachent, j'en suis sûre, des yeux jaunes et fendus.

ACTIVITÉ

Organisation technique de la description

EAP.4

Lis le texte ci-dessous :

Fortune de France

C'est ainsi que Mespech devint une île, et une île reliée au continent par une combinaison si ingénieuse, si défensive et si belle que je n'ai jamais vu de visiteur qui n'en fût, au premier abord, frappé d'admiration.

En effet, le pont-levis du châtelet d'entrée ne donne pas accès à la terre ferme, mais à une petite tour ronde que le châtelet domine de très haut. Cette petite tour est entourée d'eau et dispose elle-même d'un pont-levis qui s'abaisse sur une île carrée de cinq toises sur cinq. Cette île, entourée d'un haut mur, percé de meurtrières, comporte des bâtiments où on loge les chars, les araires, les herses et autres outils encombrants, ainsi qu'un lavoir, qui fait face à Mespech. Une autre tour, à l'extrémité de l'île, en un point où les douves se rétrécissent, comporte un troisième pont-levis qui permet l'accès à la "grande terre", comme on dit chez nous.

Fortune de France - R. Merle

1. De combien de phrases ce texte est-il composé ? ________
2. Entoure chacune d'elles.
3. Dans le texte, surligne les éléments décrits. Essaie, en le légendant, de représenter le paysage en te servant des éléments de la description.

Variante : On peut utiliser une image (carte postale, tableau, croquis…) pour initier la rédaction d'une description. A chaque élève ou groupe un élément du paysage à décrire est attribué. L'objectif est d'obtenir un texte collectif.

Quelques préalables à la mise en oeuvre d'activités d'écriture dans le cadre de la démarche proposée

1. Etre convaincu de l'existence des compétences d'écriture chez les jeunes élèves.
2. Consacrer moins de temps aux exercices systématiques de structuration ou de combinatoire et plus à la lecture de nombreux récits et à l'écriture de vrais textes.
3. Libérer des plages horaires de l'emploi du temps pour ces activités.
4. Organiser sa classe en ateliers pour éviter le manque de disponibilité de l'enseignant et l'impatience des élèves.
5. Favoriser la conquête de l'autonomie dans l'acte d'écriture par :
   - ⇨ l'élaboration d'outils d'aide à l'écriture, individuels ou collectifs
   - ⇨ une méthodologie d'utilisation de ceux-ci en autonomie
   - ⇨ une incitation à l'engagement individuel dans la recherche du lexique
6. Engager les élèves dans des projets d'écriture collectifs ou individuels où l'imaginaire et le délire seront débridés permettant de travailler dans une perspective pluridisciplinaire (ex. : liaison avec les arts plastiques) ....

Démarche proposée

Si l'on veut que les élèves produisent de véritables textes, il ne suffit pas de les mettre en situation d'écriture, **il faut leur en donner les moyens**.

Produire un texte relève d'un véritable apprentissage : l'enfant ne pourra écrire un texte cohérent que s'il connaît bien les critères de fonctionnement.

La démarche conduisant à la production d'un texte peut se dérouler comme suit :

1. Lecture d'un type de texte :

Séance de lecture au cours de laquelle le maître vérifie que le texte a été compris.

2. Analyse du texte :

Nouvelle "lecture" du texte au cours de laquelle on dégagera avec les enfants les caractéristiques du texte.

(Critères de reconnaissance)

3. Elaboration de la "carte d'identité du texte"

Construire avec les enfants une fiche guide recensant et ordonnant les différents critères de fonctionnement du type de texte considéré

(Critères de réalisation)

4. Situation d'écriture : production du "premier jet"

Avec l'aide de l'outil réalisé en commun.

5. Auto-évaluation et annotations du maître :

L'élève analyse son premier jet à l'aide :

- de la carte d'identité établie
- d'une grille d'évaluation qu'il remplit

(Critères d'évaluation)

Le maître annote le texte de l'enfant à l'aide du codage de correction préétabli et remplit la grille d'évaluation guidant ainsi l'enfant pour la phase d'écriture.

6. Réécriture :

Repérer les dysfonctionnements du texte et réécrire à l'aide des outils :

- fiche guide
- dictionnaire
- aide-mémoire où ont pris place les éléments clés des leçons de grammaire, de conjugaison et d'orthographe.

Recommandations pratiques

Il est souhaitable que chaque élève possède "un classeur outils" contenant les fiches guides évolutives. Il peut être mis en place dès le cycle 2 et accompagne l'enfant jusqu'à la fin du cycle 3.

Il est rappelé que les grilles d'évaluation ne peuvent être appliquées telles quelles, sans la démarche et les apprentissages ayant conduit à leur élaboration par le groupe classe.

Réécrire et apprendre à gérer un brouillon

Dans le cadre de la démarche adoptée, la gestion du brouillon fait l'objet d'un traitement particulier. A la réception du "1er jet" d'écriture, le maître annote le travail de l'élève en fonction d'un codage préétabli (cf aide-mémoire) et corrige lui-même toutes les erreurs qui relèvent de notions non abordées.

Ce type d'approche vise à développer l'autonomie, l'utilisation d'outils appropriés et à conférer du sens aux différents champs d'application de la maîtrise de la langue (mise en perspective des activités de lecture-écriture et des activités de grammaire-conjugaison-orthographe.

Ce codage de correction s'élabore dès le début du cycle 2 et se complète jusqu'à la fin du cycle 3.

Un exemple au cycle 3

Donc, ils s'avancère un peu et ils apperçurent un grand labyrinthe

t : (accord) dict

qui fallait absolument le franchir. Alors, maxime dit :

m d maj

Gentil fée, tu n'as rien à me donner ?

R2

- Si, j'ai une possion qui te donnera dans ta tête la bonne direction.

dict m d

Arrivé à la fin du labyrinthe, il y avait une clée magique pour rentrer dans le

R6 dict

chateau du sorcier. ils entrère dans le chateau et Maxime déclare :

maj t(accord) t

Tu n'as pas une nouvel possion ?

R2

Si une possion qui vous rendra invissibles pendant dix minutes.

dict

Dix minute plus tard, s'en être vu du sorcier, maxime pris son épée et le tua.

R2 sans maj t(accord)

Sophie CM1